

Емилија Лазаревић¹
Јелена Стевановић
Институт за педагошка истраживања
Београд

Оригинални научни рад
НВ. LXII 2. 2013.
Примљен: 30. XII 2012.

РАЗВИЈЕНОСТ ЈЕЗИЧКИХ МЕТАФОРА КОД УЧЕНИКА МЛАЂЕГ ОСНОВНОШКОЛСКОГ УЗРАСТА

Апстракт *Језичка метафора садржана је у природи језика, нема естетску, већ комуникативну вредност и подразумева пренос имена с једног појма на други на основу сличности. Будући да је веома значајна за богаћење речника, циљ нашег истраживања био је да испитамо ниво усвојености и разумевања лексичких (језичких) метафора, као и да сагледамо улогу метафора у језичком развоју ученика млађег основношколског узраста. Такође, испитивали смо да ли у овом погледу постоје разлике с обзиром на пол ученика. Узорак је обухватио 429 ученика млађег основношколског узраста (од 7 до 8 година), односно ученике првог разреда из пет основних школа из различитих средина (Београд, Јагодина). У свакој школи испитани су сви ученици првог разреда, од чега је 55,2% (237) дечака и 44,8% (192) девојчица. Процена развијености метафора спроведена је у оквиру два нивоа. Први ниво процене реализован је применом упитника који је конципиран искључиво за потребе овог истраживања, а други ниво процене спроведен је применом Лексичко-семантичког теста – III суптест: Метафорички пренос аутора З. Кашић (1996). Резултати испитивања указују на недовољну развијеност метафоре у језику ученика првог разреда, што отвара питање развијености активног и пасивног лексикона ове популације ученика. Сем тога, установљено је да на овом узрасту између девојчица и дечака нема разлике у нивоу усвојености метафоре. У контексту ових запажања, можемо закључити да су за разумевање језичких метафора веома важни језички, когнитивни и металингвистички развој, али и искуство детета са предметима, бићима и појавама које се путем метафора откривају. Такође, у настави се метафора може користити не само као садржај из области матерњег језика, већ може представљати и добар показатељ виших нивоа знања, односно разумевања код ученика, а може помоћи и у овладавању вештинама читања и писања.*

Кључне речи: *језичка метафора, метафорички пренос, језички развој, ученици, настава.*

THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE METAPHORS OF YOUNGER SCHOOL-AGE PUPILS

Abstract *Language metaphor lies in the nature of language, and has no aesthetic but communicative value implying the transfer of a name from one notion to another based on similarity. Since it is very important for the enrichment of vocabulary, the aim of our research was to examine the level of the acquisition and understanding of lexical metaphors, and to study the role of metaphors in the language development of the pupils of younger elementary-school age. We were also interested in eventual gender differences in this respect. The sample included 429 pupils of younger el-*

¹ elazarevic@rcub.bg.ac.rs

elementary-school age (7-8 years), i.e. the first-grade pupils in five elementary schools from different regions (Belgrade, Jagodina). In each school all first-grade pupils 55.2% (237) boys and 44.8 (192) girls were tested. The evaluation of the metaphor development was conducted within the framework of two levels. The first level of the assessment was realized by the use of a questionnaire designed especially for this research, and the other level of assessment included the application of the Lexical-semantic test - III subtest: Metaphorical transition by Z. Kašić (1996). The results show that metaphor is underdeveloped in the language of the first-grade pupils, which opens the question of the development of active and passive lexicon of this population of pupils. Further, it was found out that there were no gender differences in the level of metaphor acquisition. In the context of these observations it can be concluded that for understanding language metaphors cognitive and metalinguistic development are crucial, as well as the child's experience with objects, beings and phenomena that are discovered by metaphors. Also, metaphor can be used not only in the teaching of the mother tongue but can be a good indicator of higher levels of knowledge and understanding of students, and can help in acquiring reading and writing skills.

Keywords: *language metaphor, metaphorical transfer, language development, pupils, teaching.*

РАЗВИТОСТЬ ЯЗЫКОВОЙ МЕТАФОРЫ У УЧЕНИКОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Резюме *Языковая метафора содержится в природе языка, имеет не только эстетическую, но и коммуникативную ценность и предполагает передачу имени от одного понятия к другому на основе сходства, Так как она имеет большое значение для обогащения словарного запаса, целью нашего исследования было изучение уровня владения и понимания лексических (языковых) метафор, а также понимание роли метафоры в языковом развитии учеников младшего школьного возраста, Кроме того, нас интересовало, существуют ли в этом отношении различия, обусловленные полом учащихся, Исследование проведено на примере 429 учеников младшего школьного возраста (от 7 до 8 лет), вернее учеников первого класса из пяти основных школ (Белград, Ягодина), В каждой школе обследованы все первоклассники, всего 55,2% (237) мальчиков и 44,8% (192) девочек, Оценка развития метафор была проведена в двух уровнях, Первый уровень оценки проводился с помощью вопросника, специально разработанного для целей данного исследования, а второй уровень проводился с использованием лексико-семантического теста Метафорический перенос, автора З, Кашич (1996), Полученные результаты указывают на недостаточное развитие метафоры в языке и речи первоклассников, что поднимает вопрос о развитии активного и пассивного словаря учащихся первого класса, Кроме того, установлено, что в этом возрасте между мальчиками и девочками нет никакой разницы в уровне владения метафорой, В контексте этих данных, можно прийти к выводу, что для понимания языковых метафор большое значение отводится языковому, когнитивному и металингвистическому развитию, а также и опыту ребенка с предметами, существами и явлениями, которые раскрываются через метафору, Кроме того, в процессе обучения, метафору можно использовать не только как содержание по родному языку, но как хороший показатель более высокого уровня знаний у учащихся; она может помочь в приобретении навыков чтения и письма.*

Ключевые слова: *языковая метафора, метафорический перенос, языковое развитие, учащиеся, обучение.*

Увод

Када се спомене *метафора*, најпре помислимо на сликовито, живо изражавање у књижевноуметничким делима, којим се код слушаоца постиже нарочит ефекат. Метафора јесте један од тропа², односно стилска фигура која се сматра најлепшом и најфреквентнијом и под коју се данас подводи готово целина не само тропа, него и фигура (Ковачевић, 2000). Надређеност метафоре осталим фигурама и могућност свођења готово свих фигура на њу изродило је различите приступе њеном проучавању (Јовановић, 2010). Стога можемо говорити о традиционалном и модерном приступу изучавању метафоре.

Значај фигуративности у језику не само на реторичко-стилском плану, него и на плану лексичког значења, уочено је још у античкој реторици, која је фигурама попут метафоре и метонимије поред стилске функције приписивала и функцију именовања (Расулић, 2010). Аристотел је дефинисао метафору као „узимање туђег имена” и издвојио је три посебне одлике метафоре: јасноћу, допадљивост и необичност (Аристотел, 1997).

Док традиционална мисао метафору дефинише као језичко изражајно средство са неуобичајеном употребом речи и пренесеним значењем, савремена дефиниција метафору одређује као сваку кохерентну употребу неке речи која није дословна, па у том смислу метафора обухвата сва смислена одступања од дословног значења речи (Којен, 1986), односно начин промишљања значења речи на основу сличности, по аналогији (Сковородников, 2009). Иако се на први поглед може закључити да ова два приступа метафори представљају терминолошки контраст, заправо су комплементарни начини поимања метафоре.

Когнитивна лингвистика метафору третира као појмовно-значењски механизам који структурира не само језик него и мишљење, што подразумева да и лексичка и стилска функција метафоре, као и друге језичке и ванјезичке манифестације, проистичу из њихове сазнајне функције (Расулић, 2010). Савремени приступ проучавању метафоре омогућио је издвајање и уочавање три нивоа метафоре: *поетска метафора* (стилска фигура), *лексичка метафора* (језички механизам) и *појмовна метафора* (механизам мишљења). Поетска метафора, метафора као стилска фигура, представља израз субјективног виђења света и увек је условљена контекстом (Скляревская,

² Са стилистичког становишта, „стилска фигура је спрега еквипотентних јединица чија је функција формативна: помоћу њих се јединице организују у веће склопове дискурзије... стилске фигуре су заправо замена или појачање уобичајених облика организације текста, односно дискурса у језику...” (Симић 2001). Стилска фигура представља начин потенцирања, појачавања и актуелизовања (Тошовић 2002). Стилске фигуре се, уобичајено, деле на фигуре и тропе. Троп настаје када се речи преносе из свог природног и првобитног значења у друго значење ради стилског украшавања, док је фигура говорни облик који се удаљава од обичног и директног начина изражавања (Квинтилијан 1967).

1993). Значајно је истаћи да ни појмовна ни лексичка метафора нису стилске фигуре, зато што представљају језичке механизме који настају из потребе за номинацијом, а не из жеље за живописним изражавањем (Драгићевић, 2007). Неоспорно је да метафора може бити и стилска фигура и механизам стварања нових лексичких значења. Међутим, „новија лингвистичка истраживања указују на то да је метафора много важнија него што се то обично мисли: она је пре свега механизам мишљења” (Кликовац 2008: 58).

Когнитивно-лингвистички приступ метафору смешта у мисаони процес и указује на то да је један од организационих принципа човековог појмовног система (Mahon, 1999). Појмовне метафоре су готово универзалне, односе се на све језике, а мање разлике произилазе из разноликог културног и физичког окружења (Kövecses, 2000). Теорија појмовне метафоре почива на тези да је апстрактно мишљење углавном метафоричко. Појмовна метафора јесте механизам мишљења, али се одражава у језику и зато се у њему и дешифрује. Она представља разумевање једног појма (или појмовног домена) преко другог појма – појмовног домена (Lakoff & Johnson, 1980). Механизам појмовне метафоре се заснива на пресликавању структуре једног појма, домена, који је чулно сазнатљив и добро познат, на други појам, домен који је чулно несазнатљив. Домен који „позајмљује” своју структуру назива се изворни (уобичајени изворни домени су конкретни), а онај који се на основу њега разумева назива се циљни домен (уобичајени циљни домени су апстрактни). Метафорички пренос се одвија од конкретног домена ка апстрактном по принципу једносмерности – изворни и циљни домени не могу заменити места (Кликовац, 2004). Апстрактне домене разумевамо на основу свог искуства са физичким светом, па су стога појмовне метафоре наше основно средство за разумевање апстрактних искустава. Апстрактне и сложене појаве не доживљавамо непосредно, већ тако што их конкретизујемо и поједностављујемо, односно сводимо их на познато искуство. Важну улогу у том процесу игра појмовна метафора, ментални механизам помоћу којег разумевамо и организујемо стварност, што је одређује као средство концептуализације (Драгићевић, 2007).³

Језичка/лексичка метафора, метафора као полисемија, садржана је у природи језика, нема естетску, већ комуникативну вредност и представља довршену лексикализацију ради богаћења речника (Ковачевић, 2000).

³ У оквиру когнитивне лингвистике значење се изједначава с концептуализацијом – образовањем појмова на основу човековог физичког, чулног, емоционалног и интелектуалног искуства о свету који га окружује. Компоненцијална анализа је погодна за истраживање конкретне лексике (посебно именица), док је концептуална анализа најприкладнија за проучавање апстрактне лексике (Драгићевић 2007).

Лексичка метафора се заснива на појмовној метафори. Под језичком (лексичком) метафором се подразумева пренос имена с једног појма на други на основу сличности. Сличност изворног и циљног појма никада није апсолутна и комплетна, већ је заснована на некој компоненти као што су на пример: функција, облик, боја, положај итд. Лексичком метафором лексеме добијају секундарна значења. Компоненцијалном анализом⁴ се на најбољи начин описује механизам деловања лексичке метафоре. У језичкој свести адресанта се одвијају четири процеса: (1) значењска декомпозиција садржаја који треба именовати; (2) претрага лексичког фонда у језичкој меморији са сличним компонентама; (3) повезивање сема и (4) синтеза елемената циљног садржаја око везивног елемента, тј. око сема (Гортан-Премк, 2004).

У литератури се истиче разлика између поетске и језичке метафоре (Ковачевић, 2000). Међутим, потребно је направити и дистинкцију између појмовне и лексичке метафоре. Појмовна метафора је механизам мишљења који омогућава лексичку метафору као језички механизам. Као механизам мишљења, појмовна метафора је дубља и апстрактнија од лексичке. Лексичку метафору је лакше препознати у односу на појмовну, зато што се она везује за једну лексему у контексту (Драгићевић, 2007). Уочавање оба нивоа метафоре, појмовног и лексичког, веома је значајно, јер су оба драгоцене у анализама лексикона.

Будући да метафора представља један од начина на који реч стиче нова значења, односно на који се успоставља њена полисемичка структура, она има изузетно значајну улогу у језичком развоју детета/ученика. До поласка у школу, дете савлада говор, овлада обимним активним и пасивним речником (око 14.000 речи), користи основне синтаксичке конструкције, већину граматичких правила и има развијене комуникативне способности (Матић, 1980). Међутим, језички развој у оквиру свих нивоа наставља се и после поласка у школу. Развој семантичког нивоа реализује се у домену – повећања речника.⁵ Лексички фонд се посебно увећава после осме године када долази до суштинске реорганизације лексичко-семантичких мрежа. Развијеност спонтаних појмова омогућава детету улазак у свет научних

⁴ Са стилистичког становишта, „стилска фигура је спрега еквипотентних јединица чија је функција формативна: помоћу њих се јединице организују у веће склопове дискурзије... стилске фигуре су заправо замена или појачање уобичајених облика организације текста, односно дискурса у језику...” (Симић 2001). Стилска фигура представља начин потенцирања, појачавања и актуелизовања (Тошовић 2002). Стилске фигуре се, уобичајено, деле на фигуре и тропе. Троп настаје када се речи преносе из свог природног и првобитног значења у друго значење ради стилског украшавања, док је фигура говорни облик који се удаљава од обичног и директног начина изражавања (Квинтилијан 1967)

⁵ Током основног и средњег образовања просечан ученик усвоји између 30.000 и 80.000 речи – годишње у просеку између 1.000 и 5.000 речи (Московљевић и Крстић, 2007).

појмова, односно усвајање и разумевање термина. За богаћење значења већ постојећих речи и развој система значења изузетно је значајно успостављање читавог низа садржинских односа међу лексемама (синонимија, антонимија, хомонимија, хипонимија, паронимија), као и њихових значењских односа (метафора, метонимија, синегдоха), које деца посебно развијају и усвајају након поласка у школу.

Разматрајући метафоричност као својство говора детета најранијег узраста, поједини аутори указују на то да се иза значења првих дечјих речи крије метафора, односно да се својства првих дечјих речи објашњавају начелима на којима почива језичка метафора (Радић, 2008). Појавом првих реченица метафорички механизми настављају да управљају зависним лексичким речима – глаголима и придевима (Радић, 2009). Резултати истраживања о значају и улози метафора у когнитивном развоју деце предшколског узраста показују да когнитивни фактори знатно утичу на решавање ових проблема, али да конкретно-операционо мишљење није услов успеха (Солеша-Гријак, 2009). Тако деца на преоперационалном стадијуму мишљења решавају само једноставне асоцијације, она на прелазном стадијуму решавају и једноставне метафоре, а деца на конкретно-операционом стадијуму решавају сложене метафоре. Има аутора који сматрају да је познавање речи које су употребљене у метафори веома важно за разумевање саме метафоре (Seitz, 1998).

Када пођу у школу, један од базичних задатака који се пред ученике поставља јесте овладавање читањем и писањем, а један од битних предуслова за успешно овладавање овим вештинама свакако представља способност мишљења и разграничавање семантичког од структуралног дела језика. С тим у вези, можемо говорити о улози метафора у унапређивању језичких и когнитивних способности ученика. Такође, постоји општа сагласност да би један од значајних поступака у настави требало да буде подизање свести о метафори тако што ће се ученицима скренути пажња да метафоре прожимају језик, тј. да нису само поетски механизам (Радић-Бојанић, 2011). Стога је посебно значајно развијати процесе који се налазе у основи метафоризације од самог почетка школовања.

Методологија истраживања

Развој и разумевање метафоре утиче не само на језички развој у смислу богаћења и структурирања лексице и семантике, већ и на општу вербалну способност сваког појединца. Разумевање и употреба метафоре условљена је когнитивном вештином вишег реда која почива на капацитету за памћење вербалног материјала и капацитету за аналошко резонување. С тим у вези, циљ истраживања био је да испитамо ниво усвојености и разумевања лексичких (језичких) метафора, као и да сагледамо улогу метафора

у језичком развоју ученика млађег основношколског узраста. Такође, испитивали смо да ли у овом погледу постоје разлике с обзиром на пол ученика.

Узорак је обухватио 429 ученика млађег основношколског узраста (од 7 до 8 година), односно ученике првог разреда. По својим карактеристикама узорак је пригодног типа, а укључени су ученици пет основних школа из различитих средина (Београд, Јагодина). У свакој школи испитани су сви ученици првог разреда, од чега је 55,2% (237) дечака и 44,8% (192) девојчица.

Процена метафоричког преноса код ученика првог разреда спроведена је у оквиру два нивоа. Први ниво процене реализован је применом упитника, а други ниво процене спроведен је применом лексичко-семантичког теста – III суптест: *Метафорички пренос* аутора З. Кашић (1996, 1998). Задацима у оквиру упитника и суптеста на различит начин је процењиван ниво разумевања метафоричког преноса, односно развијености језичких метафора.

Упитником је испитивано разумевање и усвојеност лексичких метафора које су представљале апстрактне појмове из домена система вредности (Отац је глава породице – први задатак), емоција (Када је то чуо, обасјало га је сунце – други задатак; Свако дете је нечије злато – четврти задатак; Мама ми каже да сам њена румена јабука – пети задатак) и особина (Он је прави лав – трећи задатак). Упитник је дизајниран искључиво за потребе овог истраживања. Узимајући у обзир значај емоционалног развоја, као и то да су на овом узрасту базични системи вредности усвојени, определили смо се за испитивање разумевања управо ових домена. Лексички и семантички ниво упитника прилагођен је лексичко-семантичкој развијености ове популације ученика. Садржао је пет ајтема који су представљали синтаксичке конструкције у којима се налазила лексема која је изворни домен метафоричког преноса. Задаци овог типа од испитаника захтевају не само да разумеју и препознају метафору, већ и да формулишу синтаксичку конструкцију у којој ће бити исказан циљни домен метафоричког преноса. Дакле, да би ученик одговорио на задатак, неопходно је да је, између осталог, овладао вештинама читања и писања. Ученицима је дато упутство да напишу шта за њих значи следећа реченица, на пример: *Он има срце од камена*. Након што је утврђено да су ученици разумели дате инструкције, подељени су им упитници. Одговори су вредновани као тачни (1 поен), делимично тачни (0,5 поена) и нетачни (0 поена). Тачни одговори били су они који су исказивали потпуно разумевање и усвојеност језичке метафоре, делимично тачни одговори упућују на развојну фазу у разумевању метафоричког преноса која се односи на ниво на коме су ученици формулисали синтаксичку конструкцију која указује на делимично разумевање метафоре, али нису употребили адекватан циљни домен, а нетачни одговори нису имали ниједан од елемената који би указивао на разумевање језичке метафоре. Време за решавање упитника није било ограничено.

За испитивање другог нивоа усвојености метафоричког преноса коришћен је лексичко-семантички тест – III суптест: Метафорички пренос. Овај суптест се састоји, такође, од пет задатака. Изворни домени првог задатка – *бисер* и другог задатка – *језеро* представљају конкретне именице чији су циљни домени такође конкретне именице (циљни домен првог задатка – *зуб*; циљни домен другог задатка – *око*). Изворни домен трећег задатка – *мрак* јесте апстрактна именица са циљним доменом такође у категорији апстрактних именица (циљни домен трећег задатка – *ропство*). Изворни домен четвртог задатка – *глава* налази се у категорији конкретних именица, а циљни домен је у категорији апстрактних именица (циљни домен четвртог задатка – *памет*). Пети задатак има изворни домен у категорији конкретних именица – *ласта*, а циљни домен је у категорији апстрактних именица (циљни домен петог задатка – *пролеће*). Испитивач даје упутство: „Заокружи реч која има нешто заједничко са подвученом речју”. Пример: угаљ – *црнац, школа, улица*. Испитаник за задату лексему мора да одабере једну адекватну од три понуђене лексеме. Само једна лексема је адекватна, односно представља циљни домен метафоре. Одговори се вреднују као адекватни (1 поен), и неадекватни (0 поена). Време за решавање није ограничено, а тест се решава индивидуално. Овим суптестом могу се испитивати развојни процеси метафоризације у оквиру лексичко-семантичког нивоа на предшколском и млађем основношколском узрасту, с тим што на предшколском узрасту може да служи за утврђивање нивоа развоја, а на школском за откривање сметњи и поремећаја у језичком развоју.

У обради података коришћена је дескриптивна статистичка анализа. Примењене су различите технике за израчунавање значајности разлика аритметичких средина (Т-тест, једнофакторска анализа варијансе за поновљена мерења и једнофакторска анализа варијансе за непоновљена мерења). Повезаност варијабли утврђена је преко Пирсоновог коефицијента корелације. Израчуната је поузданост задатака, као и метријске карактеристике ајтема који улазе у те задатке.

Резултати истраживања

За утврђивање способности разумевања и усвојеност метафоричког преноса код ученика првог разреда основне школе коришћене су основе дескриптивне статистике (аритметичка средина, стандардна девијација). Просечно постигнуће ученика на појединачним задацима метафоризације приказано је у табели 1. На основу података добијених у оквиру првог нивоа процене метафоризације, односно применом упитника, уочавамо да су ученици првог разреда највише тешкоћа у разумевању и усвојености језичких метафора испољили при решавању другог задатка, изворни домен – *сунце*, а да су

били најуспешнији када је у питању први задатак, изворни домен – *отац*. На основу података добијених у оквиру другог нивоа процене метафоризације, односно применом суптеста, уочавамо да су ученици имали највише тешкоћа када је био у питању трећи задатак: изворни домен – *мрак*, док су најуспешнији били при решавању петог задатка: изворни домен – *ласта*.

Табела 1 – Просечно постигнуће ученика на упитнику и суптесту

Задаци из упитника	N	AS	SD
отац	403	,7047	,42573
сунце	384	,5286	,48927
лав	395	,5342	,47871
злато	395	,6608	,40159
јабука	386	,5868	,45110
Задаци из суптеста			
бисер	397	,9194	,27257
језеро	389	,7943	,40470
мрак	392	,7347	,44206
глава	404	,9158	,27797
ласта	402	,9652	,18357

**Распон скорова на задацима креће се од 0 до 1*

На основу резултата дескриптивне статистике установљено је да је просечно постигнуће ученика на упитнику (AS = 2,76 поена; SD = 1,52) ниже у односу на просечно постигнуће на суптесту (AS = 4,00 поена; SD = 1,34). Утврђене су статистички значајне разлике између просечних скорова ($t=-15.599$, $p=.000$).

Скорови на ова два задатка (упитник и суптест) значајно корелирају ($r=.338$, $p=0.01$). Поузданост задатака за утврђивање развијености и усвојености метафоризације извршена је коришћењем Кронбаховог алфа коефицијента. Добијеним вредностима алфа коефицијената установљено је да је поузданост упитника $\alpha=0,674$, а суптеста $\alpha=0,726$, што указује на то да су сви задаци метријски компактни, односно ниједан не одскаче из сета задатака, мада су задаци у суптесту нешто хомогенији.

Једнофакторском анализом варијансе за поновљена мерења установили смо да су се поједини задаци разликовали по тежини, док други нису ($F_{4,427}=18,267$; $p=.000$). Када је у питању први ниво процене метафоризације (упитник), задаци поређани по тежини од најлакшег ка најтежем имају следећи редослед: *први задатак*: изворни домен – *отац*, *четврти задатак*: изворни домен – *злато*, *пети задатак*: изворни домен – *јабука*, *трећи зада-*

так: изворни домен *лав* и *други задатак*: изворни домен – *сунце*. Накнадним тестовима утврђене су разлике између скорова на појединачним задацима. Све разлике између парова појединачних задатака јесу значајне, осим следећих парова задатака: *други* (изворни домен – *сунце*) и *трећи* (изворни домен – *лав*); и *трећи* (изворни домен – *лав*) и *пети* (изворни домен – *јабука*). Када је у питању *други* ниво процене метафоризације (суптест), једнофакторском анализом варијансе за поновљена мерења такође смо установили да су се одређени задаци разликовали по тежини, а код других није утврђена разлика ($F_{4,427}=43,737$; $p=.000$). Задаци поређани по тежини од најлакшег ка најтежем имају следећи редослед: *пети задатак*: изворни домен – *ласта*, *четврти задатак*: изворни домен – *глава*, *први задатак*: изворни домен – *бисер*, *други задатак*: изворни домен – *језеро*, *трећи задатак*: изворни домен – *мрак*. Накнадним тестовима утврђене су разлике између скорова на појединачним задацима. Све разлике између парова појединачних задатака значајне су, изузев следећих парова задатака: *први* (изворни домен – *бисер*) и *четврти* (изворни домен – *глава*) и *други* (изворни домен – *језеро*) и *трећи* (изворни домен – *мрак*).

Занимало нас је да ли се дечаци и девојчице разликују по развијености способности метафоричког преноса и разумевању језичких метафора. Обе непоновљене једнофакторске анализе варијансе показале су да нема статистички значајних разлика између дечака и девојчица у постигнућу на задацима првог нивоа процене развијености метафоризације – упитник ($F_{1,428}=1.239$; $p=.266$), као ни у постигнућу на задацима другог нивоа процене развијености језичких метафора – суптест ($F_{1,428}=.656$; $p=.418$).

Табела 2. Структура факторске анализе

		Фактори	
		1	2
Задаци из упитника	отац	-.012	.825
	сунце	.107	.868
	лав	.087	.879
	злато	.080	.837
	јабука	.208	.734
Задаци из суптеста	бисер	.884	.063
	језеро	.816	.085
	мрак	.833	.115
	глава	.824	.087
	ласта	.863	.112

Применом факторске анализе, Варимакс ротације, утврђено је постојање два фактора. У први фактор улазе сви задаци из суптеста и њиме се објашњава 36% варијансе, док други фактор укључује задатке из упитника и њиме се објашњава 35% варијансе. Ова два фактора заједно објашњавају 71% варијансе.

Дискусија

Имајући у виду узраст ученика и чињеницу да су многобројна разумевања догађаја, акција и активности директно повезани са схватањем метафоричких структура (Lakoff 1990, 1993), испитивали смо усвојеност апстрактних појмова из домена система вредности, емоција и особина у упитнику и разумевање метафоричког значења у оквиру категорије конкретних и апстрактних именица у тесту. Доста висока варијанса (укупно 71% варијансе) нам омогућава да установимо да примена ових задатака при процени метафоризације даје јасан увид у ниво развијености и усвојености испитиване способности метафоричког преноса значења.

Први циљ истраживања приказаног у оквиру овог рада био је испитивање нивоа усвојености метафоре у језику ученика првог разреда. Добијени су подаци о усвојености и развијености метафоре на два нивоа: процена метафоре путем формулисања адекватне синтаксичке конструкције и процена метафоре путем одабира адекватне лексеме.

Анализом добијених података установили смо да је нашим испитаницима било теже да одговоре на задатке из упитника, зато што се од њих очекивало не само да разумеју и препознају метафору, већ и да формулишу синтаксичку конструкцију у којој ће бити исказан циљни домен метафоричког преноса. Просечно постигнуће ученика првог разреда при решавању упитника ниже је у односу на њихово просечно постигнуће при решавању теста. При решавању задатака из упитника, ученици су показали различите нивое усвојености метафора.

Први задатак, у коме је изворни домен у категорији појмовног домена система вредности (Отац је глава породице), наши испитаници су најуспешније решили. Највећи број ученика (61,1%) овај циљни домен адекватно је формулисао синтаксичком конструкцијом која је показатељ усвојености и разумевања метафоричког преноса. У развојној фази разумевања метафоричког преноса налази се 10,3% ученика. Ови ученици су формулисали синтаксичку конструкцију која указује на делимично разумевање метафоре, али нису употребили адекватан циљни домен. Нешто више од петине ученика (22, 6%) није препознало овај циљни домен, а 6,1% ученика није одговорило на овај задатак. Иако највише ученика првог разреда разуме језичку метафору у овом појмовном домену, не смемо занемарити чињеницу

да се готово трећина њих налази у категорији оних који нису разумели метафору у овом домену. Највећи број тачних одговора остварених у појмовном домену вредности можемо приписати утицају усвојености породичних вредности које у нашем друштвено-културном контексту почива на традиционално-патријархалном породичном систему. Овај систем вредности деца у нашој средини, судећи према раумевању метафора, веома рано усвајају.

Када су у питању задаци за процену усвојености метафоре из појмовног домена емоција и особина, добијени подаци указују на недовољну усвојеност и развијеност лексичких метафора. Одређивање циљног домена метафоре у задацима који су у појмовном домену емоција – *љубав* (четврти и пети задатак) нашим испитаницима није био нимало једноставан задатак.

Нешто успешнији били су одговарајући на четврти задатак, задатак из појмовног домена емоција – *љубав* (Свако дете је нечије злато). Формулисање синтаксичке конструкције у циљном домену родитељске љубави успешно је решило 49,2% ученика првог разреда, а 23,3 % ученика се налази у развојној фази усвајања метафоричког преноса. Неуспешно је било 19,6% ученика, а одговор није дало 7,9% ученика. За овај појмовни домен, када узмемо у обзир број нетачних одговора, број непостојећих и одговоре који су у категорији делимично тачних, можемо констатовати да половина ученика нема формулисане адекватне циљне домене што указује на недовољну усвојеност и разумевање метафоричког преноса. Добијени подаци за пети задатак, задатак из појмовног домена *љубав* (Мама ми каже да сам њена румена јабука), указују на то да је 45,7% ученика успешно одредило циљни домен, а да се у развојној фази ка успостављању метафоричког преноса у овом циљном домену налази 14,2 % ученика. Међутим, 30,1% ученика неуспешно је одредило циљни домен метафоричког преноса за овај задатак, а чак 10% ученика није одговорило. Узевши у обзир све одговоре испитаника који су у категорији неадекватно формулисаног циљног домена метафоризације, домен *љубав*, можемо уочити да више од половине ученика нема усвојене језичке метафоре, иако деца на овом узрасту имају развијене и усвојене емоције у домену на који се односио метафорички пренос.

У категорији појмовног домена особина – трећи задатак (Он је прави лав) 45,5% ученика је успешно одредило циљни домен – *храброст*, а 7,5% ученика се налази у развојној фази усвајања метафоричког преноса у домену апстрактних категорија особина – *храброст*. Међутим, велики број ученика, чак 39,2%, није тачно одговорило, а 7,9% ученика није ни покушало да одговори на овај задатак. Добијени подаци указују на то да више од половине ученика у овом појмовном домену нема усвојен процес метафоризације. Највише тешкоћа у одређивању циљног домена метафоричког преноса имали су ученици при решавању другог задатка из појмовног домена емоције – *радост*. Разумевање и усвојеност метафоре, односно тачно формулисање

циљног домена установљено је код 45,5% ученика првог разреда, а 3,7% ученика се налази у развојној фази ка усвајању метафоричког преноса. Добијени подаци указују на то да чак 40,3% ученика није разумело ову језичку метафору и није написало адекватан циљни домен, а 10,5% ученика није одговорило на овај задатак. То значи да више од половине ученика није усвојило метафорички пренос у овом домену.

Боље постигнуће на задацима метафоре остварили су ученици на другом нивоу процене метафоре, односно на суптесту. Решавање ових задатака за наше испитанике значило је да треба да одаберу једну адекватну лексему, односно лексему која представља циљни домен метафоре, између три понуђене.

Највећи број тачних одговора ученици су остварили на петом (ласта) и четвртом задатку (глава) у којима су изворни домени конкретне именице, а циљни домени апстрактне именице. Пети задатак је 90,4 % ученика успешно решило, а само 3,3% ученика није усвојило метафорички пренос у овом појмовном домену, а незнатан број ученика (6,3%) није одговорио на овај задатак. Четврти задатак тачно је решило 86,2% ученика, 7,9% ученика није усвојило метафорички пренос у овом појмовном домену, а само 5,8% ученика формулисало одговор. Метафорички пренос у категорији конкретних именица и у изворном и у циљном домену није био једноставан за решавање нашим испитаницима и поред тога што су у категорији конкретних именица оба домена метафоризације. Први задатак (*бисер*) тачно је решило 85,1%, а 7,5% ученика неуспешно је одредило циљни домен, док исти број ученика (7,5%) није одговорио. Када је у питању други задатак (*језеро*), тачно одређење циљног домена установљено је код 72% ученика, а циљни домен није успело адекватно да одреди 18,6% ученика, док 9,3% ученика није ни покушало да формулише језичку метафору на овом задатку. Највећи број тешкоћа нашим ученицима представљао је задатак у коме су и изворни и циљни домен у категорији апстрактних именица. У трећем задатку (*мрак*) адекватан циљни домен тачно је одредило 67,1%, а нетачно 24,4%, док 8,6% ученика није одговорило. Добијени налази о усвојености и развијености метафоре у језику ученика првог разреда, у делу нашег истраживања који се односи на њихово постигнуће на суптесту, у складу су са резултатима испитивања о усвојености метафоре у језику ученика првог разреда спроведеног само применом истог суптеста (Лазаревић, 2006).

О могућим разлозима за објашњење добијених налаза да је ученицима првог разреда било једноставније разумевање и адекватно решавање метафоричког преноса на нивоу лексема, које су у категорији именица (апстрактних и конкретних), у односу на разумевање и исказивање језичких метафора синтаксичким конструкцијама може се хипотетисати на више начина. Један од њих може се односити на то да процена усвојености ме-

тафоризације путем разумевања синтаксичке конструкције и формулисање циљног домена такође конструисањем синтаксичке структуре укључује и задовољавајући ниво усвојености вештина читања и писања. То додатно усложњава захтеве за адекватно решавање ових задатака. Метафоре, према неким ауторима, подстичу развој мисаоних и говорних способности, а самим тим могу да утичу и на развој вештина читања и писања (Солешка-Гријак, 2009).

Добијени налази прве процене језичких метафора указују на недовољну развијеност и усвојеност метафоре у језику ученика првог разреда, што отвара питање обухватности активног и пасивног лексикона наших ученика.

Други циљ истраживања приказаног у оквиру овог рада био је да испитамо да ли постоје полне разлике између ученика када је реч о усвојености и разумевању језичких метафора. На основу добијених налаза у овом истраживању, на овом узрасту, између девојчица и дечака није установљена разлика у нивоу развијености и усвојености метафоре.

Закључна разматрања

У истраживањима је потврђено да метафора представља „виталан орган људског сазнања” (Lakoff and Johnson, 1980; Winner, 1988). Метафора нам помаже да изразимо сложене и апстрактне идеје и да реорганизујемо или да направимо нове путеве категоризације. Само разумевање и употреба метафоре условљена је когнитивном вештином вишег реда која почива на капацитету за памћење вербалног материјала и капацитету за аналошко резонување. Такође, утврђено је да се употребом метафора обогаћује језичка продукција и побољшава комуникативна компетенција ученика тако што почињу боље да разумеју метафоричке изразе (Littlemore 2001).

У образовању и васпитању посебно место припада језику. Настава се највећим делом одвија помоћу језика, односно помоћу вербалне комуникације, па се и сам образовно-васпитни процес дефинише као „вербализовано понашање” (Васић, Кнафлич и Петровић, 1993). С обзиром на то, развој и разумевање метафоре утиче не само на језички развој у смислу богаћења и структурирања лексике и семантике, већ и на општу вербалну способност сваког ученика, а развијена језичка способност јесте претпоставка за успешно овладавање школским садржајима већине предмета (Стевановић и Шевкушић, 2011).

У контексту ових запажања, резултати наше анализе наводе нас на неколико општих закључака. Најпре запажамо да су за разумевање језичких метафора веома важни језички, когнитивни и металингвистички развој, али и искуство детета са предметима, бићима и појавама које се путем метафо-

ра откривају. Стога можемо рећи да су метафорички процеси повезани и са процесом усвајања вредности и с емоционалним развојем ученика.

Даље, разумевању метафоричког преноса на млађем основношколском узрасту није посвећено много пажње. С тим у вези, осим налаза приказаних у овом испитивању, намећу се питања о утицају различитих варијабли (на пример, успех ученика, образовни статус родитеља и сл.) на развијеност језичких метафора код ове популације ученика.

У настави се метафора може користити не само као садржај из области матерњег језика, већ може представљати и добар показатељ виших нивоа знања, односно разумевања код ученика. Такође, процес метафоризације може помоћи у развијању читања и писања, јер представља врсту логичко-вербалних вештина. Стога би језичка метафора требало да има статус дидактичког средства још у предшколском периоду. Штавише, будући да је основна функција језичких метафора богаћење речника, њихово разумевање и развијање има многа позитивна дејства на лексички фонд (и на активан и на пасиван вокабулар) ученика. Уколико имамо у виду да се један од најочљивијих утицаја образовања очитује у понашању и у језичком, преваходно лексичком, богатству, неоспорно је да је развијање језичких метафора на млађем основношколском узрасту изузетно значајно.

Напомена. Чланак представља резултат рада на пројектима Од подстицања иницијативе, сарадње, стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву (бр. 179034) и Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије (бр. 47008) чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије (2011–2014).

Литература

- Аристотел, (1997): *Реторика 1/2/3*, Нови Сад: Светови.
- Васић, С., В. Кнафлич и А. Петровић (1993): Језичка развијеност и садржаји језичког израза ученика избеглица, у: Б. Поповић, Н. Шарановић Божановић, С. Милановић Наход, С. Васић, В. Кнафлич, А. Петровић, С. Јоксимовић, С. Крњајић, К. Piorkowska Petrović (ур.): *Деца, избеглиштво и школа*, Београд: Институт за педагошка истраживања, 67–94.
- Гортан-Премк, Д. (2004): *Полисемија и организација лексичког система у српском језику*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Драгићевић, Р. (2007): *Лексикологија српског језика*, Београд: Завод за уџбенике.
- Јовановић, Ј. (2010): *Лингвистика и стилистика новинског умећа: језичке и стилске особине новинарства*, Београд: Јасен.
- Кашић, З. (1996): *Улога семантичког језгра лексеме у богаћењу активног дељег рећника, Beogradska defektološka škola*, бр. 1, 15–21.
- Кашић, З. (1998) *Postupnost uspostavljanja značenjskog odnosa hiponimije u deљem leksikonu, Beogradska defektološka škola*, бр. 2, 96–108.
- Квентилјан, М. Ф. (1967): *Образовање говорника – одабране стране*, Сарајево: Veselin Masleša.

- Кликовац, Д. (2004): *Метафоре у мишљењу и језику*, Београд: Библиотека XX век.
- Кликовац, Д. (2008): Шта је метафора?, *Књижевност и језик*, LV/1–2, 57–76.
- Ковачевић, М. (2000): *Грамматика и стилистика стилских фигура*, Београд: DINEX.
- Kövecses, Z. (2002): *Metaphor. A Practical Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Koijen, L. (1986): Dva pristupa metafori, u: Leon Koijen (ur.), *Metafora, figure i značenje*, Beograd: Prosveta, 7–17.
- Lazarević, E. (2006): Usvajanje značenja reči u jeziku disfazične dece, *Socijalna misao*, Vol. 8, br. 2, 175–185.
- Lakoff, G. (1990): The invariance hypothesis: is abstract reason based on image schemas? *Cognitive Linguistics*, Volume 1, Issue 1, 39–74.
- Lakoff, G. (1993): The contemporary theory of metaphor, in A. Ortony (ed.), *Metaphor and thought*, Cambridge: Cambridge University Press, 202–251.
- Lakoff, G., Johnson, M. (1980): *Metaphors We Live By*. Chicago, London: University of Chicago Press.
- Lipka, L. (2002): *English lexicology: lexical structure, word semantics & word-formation*, Tübingen: Narr.
- Littlemore, J. (2001): Metaphoric competence: a possible language learning strength of students with a holistic cognitive style? *TESOL Quarterly*, Volumen 35, Issue 3: 459–491.
- Матић, Р. (1980). *Рад на развоју говора деце предшколског и млађег основношколског узраста*. Београд: Привредно финансијски водич.
- Mahon, J. E. (1999): Getting your sources right: What Aristotle *didn't* say. In: *Researching and Applying Metaphor* (L. Cameron, G. Low, eds.), Cambridge: Cambridge University Press, 69–80.
- Московљевић, Ј. и К. Крстић (2007): Језички уџбеници и приручници за прва три разреда основне школе: анализа структуре и садржаја, у Д. Плут (прир.), Квалитет уџбеника за млађи школски узраст, Београд: Институт за психологију Филозофског факултета, 95–129.
- Радић, Ј. (2008): Дете и метафора, у Т. Росић (ур.), *Књижевност за децу у науци и настави*, Јагодина: Педагошки факултет, 161–171.
- Радић, Ј. (2009): Метафора и метонимија у детињству речи, *Српски језик*, XIV/1–2, 347–360.
- Радић-Бојанић Б. (2011): Појмовна метафора као метод учења вокабулара страног језика, *Педагошка стварност*, LVII, бр. 3–4, 264–275.
- Расулић, К. (2010): Аспекти метонимије у језику и мишљењу, *Theoria*, бр. 3, год. 53, 49–70.
- Seitz, J. A. (1998): Nonverbal metaphor: A review of theories and evidence, *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 124(1), 121–143.
- Симић, Р. (2001): *Општа стилистика*, Београд: Јасен.
- Скляревская, Г. Н. (1993): *Метафора в системе языка*, Санкт-Петербург: Наука.
- Сковородников, А. П. (2009): *Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты*, Москва: Флинта-Наука.
- Солешка-Гријак, Ђ. (2009): Значај и улога метафора у когнитивном развоју предшколске деце, *Педагогија*, LXIV/1, 124–132.
- Стевановић, Ј. и Шевкушић, С. (2011): Друштвене промене и функционална писменост ученика у Србији, *Нова српска политичка мисао*, вол. XIX, бр. 1–2, 95–106.

Тошовић, Б. (2002): *Функционални стилови*, Београд: Београдска књига.

Winner, E. (1988): *The point of words. Children's understanding of metaphor and irony*, Cambridge (MA): Harvard University Press.

Подаци о ауторима:

*Мр Јелена Стевановић, истраживач сарадник, Институт за педагошка истраживања, Београд, истраживачка област: језичка култура, стилистика, правопис, функционална писменост,
email: jstevanovic@rcub.bg.ac.rs*

*Др Емилија Лазаревић, виши научни сарадник, Институт за педагошка истраживања, Београд, истраживачка област: говорно-језички развој, говорно-језички поремећаји, инклузивно образовање,
email: elazarevic@rcub.bg.ac.rs*